




UNIVERSITY
OF TAMPERE

This document has been downloaded from
TamPub – The Institutional Repository of University of Tampere

 *Publisher's version*

The permanent address of the publication is <http://urn.fi/URN:NBN:fi:uta-201306121124>

Author(s): Lairio, Marjatta; Penttinen, Leena

Title: Kohti uutta ohjauskulttuuria

Main work: Ohjaus yliopiston oppimisympäristöissä

Editor(s): Nummenmaa, Anna Raija; Lairio, Marjatta; Korhonen, Vesa; Eerola, Satu

Year: 2005

Pages: 19-43

Publisher: Tampere University Press

Item Type: Article in Compiled Work

Language: fi

URN: URN:NBN:fi:uta-201306121124

All material supplied via TamPub is protected by copyright and other intellectual property rights, and duplication or sale of all part of any of the repository collections is not permitted, except that material may be duplicated by you for your research use or educational purposes in electronic or print form. You must obtain permission for any other use. Electronic or print copies may not be offered, whether for sale or otherwise to anyone who is not an authorized user.

KOHTI UUTTA OHJAUSKULTTUURIA

Johdanto

Tässä artikkelissa tarkastelemme ohjausta yliopistopedagogiikan ja erityisesti opetushenkilöstön haasteena. Artikkelin pohjautuu Jyväskylän yliopistossa keväällä 2004 suomenkielisille perustutkinto-opiskelijoille tehtyyn verkkokyselyyn ohjaukseen liittyvistä kokemuksista opintopolun eri vaiheissa. Aluksi artikkelissa tarkastellaan korkea-asteen ohjauksen tarpeen lisääntymiseen liittyviä tekijöitä sekä ohjauksen käsitettä ja haasteita korkea-asteella. Esittelemme myös korkea-asteen ohjaukseen sovellettavaa holistista ohjausmallia ja siihen kytkeytyviä keskeisiä käsitteitä. Tämän jälkeen raportoimme kyselytutkimuksen tuloksia eri ohjaustahojen antamasta ohjauksesta holistisen opiskelijakeskeisen ohjausmallin viitekehyksessä. Tarkastelumme keskiössä on opetushenkilöstön rooli holistisen mallin ensimmäisenä ohjaustahona. Lopuksi kuvaamme opiskelijoiden kokemuksia opetushenkilökunnalta saadusta ohjauksesta. Tämän pohjalta pohdimme yliopisto-opettajan ohjauksellista asiantuntijuutta ja uudenlaisen pedagogisen ohjauskulttuurin luomista.

Korkeakoulujen arviointineuvosto toteutti valtakunnallisen korkea-asteen ohjauksen arvioinnin vuosina 2000–2001. Huomiota kiinnitettiin muun muassa opintojen ohjausta koskevien käsitteiden selkiintymättömyyteen, ohjaussuunnitelmien puuttumiseen, ohjauksen työnjaon ongelmiin ja ohjaushenkilöstön koulutukseen (Moitus ym. 2001). Useimmissa yliopistoissa opintojen ohjauksen strateginen suunnittelu onkin vasta käynnistymässä. Ohjausta on yleensä kehitetty toiminto kerrallaan, jolloin systemaattisuus,

ennakoiva kokonaisajattelu ja viitekehys ovat puuttuneet. Ongelmana on ollut myös se, että opintojen ohjaus ei ole juurikaan sisältynyt yliopiston strategioihin tai muihin koko yliopiston toimintaa ohjaaviin asiakirjoihin. (Salminen 2003, 49.)

Opiskelijoiden ohjausta ei suomalaisessa yliopistossa ole pidetty itsestäänselvyytenä eikä edes kovin tärkeänä osana opetushenkilöstön toimenkuvaa. Ajatus, että opiskelijoita voidaan ohjata, oli vieras Snellmanin aikana. Opiskelijoiden itseohjautuvuuden vaatimus onkin ollut yliopistossa perinteisesti varsin vahva. Ohjausta on kuitenkin ollut saatavilla, mutta sitä ei ole kovin aktiivisesti tarjottu. Aktiivisen ohjaustarjonnan ja opintojen seurannan on katsottu jopa sotivan opiskelijan itsemääräämisoikeutta ja akateemista vapautta vastaan. Ongelmana onkin ollut ohjauksen määrän ja opiskelijan autonomisuuden välinen tasapaino. Toisaalta opiskelijat ovat sitä mieltä, että liiallinen itseohjautuvuuden korostaminen ja ohjauksen jääminen yksinomaan opiskelijan oman aloitteellisuuden varaan voi johtaa jopa akateemiseen heitteillejättöön (mm. Tiilikainen 2000; Moitus ym. 2001).

Ohjauksen kehittämisen taustalla saattaa vieläkin olla ajatus suhteellisen homogeenisesta opiskelijajoukosta. Kuitenkin yliopisto-opiskelijat muodostavat taustaltaan yhä heterogeenisemmän ryhmän. Opiskelijoilla on jo koulutuksen tullessaan erilainen lähtötaso ja motivaatiopohja sekä erilaiset ohjaustarpeet. Uuden tutkintorakenteen myötä käyttöön otettavat henkilökohtaiset opiskelusuunnitelmat tulevat merkitsemään erityistä haastetta korkeasteen opinto-ohjaukselle. Opetusministeriön korkea-asteen koulutusta koskevassa kehittämissuunnitelmassa todetaankin elinikäisen oppimisen ja persoonallisen kasvun tukemisen edellyttävän korkeakouluilta riittäviä tuki- ja ohjauspalveluja (Koulutus ja tutkimus vuosina 2003–2008).

Opiskelijoiden ikärakenne on muuttunut siten, että tällä hetkellä lähes kolmasosa yliopistojen opiskelijoista on yli 30-vuotiaita (Moore 2003, 156). Suurin osa opiskelijoista aloittaa myös opiskelunsa kolme vuotta ylioppilaaksi tulonsa jälkeen. Suomalaisten opiskelijoiden keskimääräinen valmistumisikä onkin tällä hetkellä Euroopan korkein eli 28,8 vuotta. Iän myötä myös työsäkäynti opintojen aikana lisääntyy, mikä osaltaan vaikuttaa opintojen pit-

kittymiseen. Pidentyneet opiskeluajat ja opintojen keskeyttäminen ovatkin olleet jo vuosikymmeniä keskeinen korkeakoulupoliittinen ongelma ja tärkeä perustelu ohjauksen kehittämiseksi. Syitä pitkittyneisiin opiskeluaikoihin on etsitty milloin opiskelijoista, milloin yliopisto-opiskelun luonteesta tai opintososiaalisista puutteista. Tällä hetkellä keskustelua käydään yliopisto-opintojen ajallisesta rajoittamisesta. Ongelmana nähdään se, että vain kolmannes yliopisto-opiskelijoista valmistuu tavoiteajassa (ks. esim. <http://www.minedu.fi/julkaisut/julkaisusarjat/15trmuistio.html>). Opintojen pitkittyminen on ongelmana erityisesti humanistisilla, luonnontieteellisillä ja taidealan koulutusaloilla (Pajala & Lempinen 2001).

Ohjauksen käsite ja haasteet korkea-asteella

Opintojen ohjauksen arviointiprojektin yhtenä tavoitteena oli selvittää, miten korkeakoulut tulkitsevat opintojen ohjauksen käsitteen. Useimmat korkeakoulut tarkastelivat ohjausta sen toimintojen kuten esimerkiksi opintotoimistojen opiskelijapalvelujen tai tiedekuntien ja ainelaitosten ohjauspalvelujen kautta. Toinen näkökulma, jonka korkeakoulut ottivat esille, liittyi ohjauksen määrään ja opiskelijan autonomisuuden väliseen tasapainoon. Kaikkiaan näyttäisi siltä, että opintojen ohjauksen käsitteestä, ohjausprosessista ja sen teoreettisista malleista ei ole vielä käyty riittävästi keskustelua yhteisen tulokannan löytämiseksi. (Moitus ym. 2001, 23–24.)

Käsitteenä ohjaus on monimerkityksinen ja sen lähikäsitteitä, kuten neuvontaa ja tuutorointia käytetään usein yliopistoympäristössä hieman eri merkityksissä. Yksinkertaistaen voidaan todeta, että neuvonta on lähinnä informaation jakamista ja ohjauksessa on kysymys dialogista. Dialogissa opiskelija ja ohjaaja yhdessä määrittelevät ohjauksellisen ongelman, jonka ratkaisusta opiskelija itse on viime kädessä vastuussa. Ohjauksessa tulisikin pyrkiä kehittämään opettajien ja opiskelijoiden keskinäistä dialogia, jossa kumpikin osapuoli voi oppia toistensa kokemuksista ja reflektoinnista. Dialogisuus ja

kollegiaalisuus mahdollistavat myöhäismodernissa yhteiskunnassa korostuneen yhteisöllisyyden ja jaetun asiantuntijuuden eli ongelmien ratkaisemisen yhdessä (ks. esim. Jansen & Wildemeersch 1998).

Korkea-asteelle soveltuva ohjausajattelua kuvaa mielestämme hyvin Vance Peavyn näkemys ohjaussuhteesta yhteistyö- tai liittolaissuhteena, jonka tarkoituksena on tukea ja rohkaista ohjattavaa oman elämäntilanteensa ja ongelmiksi kokemiensa asioiden hahmottamisessa ja ratkaisemisessa (Peavy 1997). Määritelmä painottaa konstruktivistisen lähestymistavan mukaista opiskelijan kokemusmaailman ja identiteetin yhdessä tarkastelun merkitystä. Tällainen dialogisuuteen rakentuva ohjaus perustuu vastavuoroisuuteen, jossa ohjaaja on prosessin ja asiakas oman elämänsä asiantuntija. (Peavy 1999, 53.) Aikuisopiskelijoiden ohjauksessa korostetaan ohjausta prosessina, jota luonnehtii luottamus, vastavuoroisuus sekä toisen kunnioittaminen ja arvostaminen (mm. Coldwell 1998; Brockett & Hiemstra 1991). Nelson-Jones (1995) painottaa ohjauksen lopullisena päämääränä sitä, että ohjattavista tulee itsensä parhaita ohjaajia. Hän puhuu myös elämäntaitojen ohjauksesta (lifeskills counseling), jolla tarkoitetaan ohjattavan ongelmien käsitteellistämistä ja keskustelemista elämänhallinnan vahvuuksina ja heikkouksina.

Nämä määritelmät korostavat ohjauksen kokonaisvaltaista luonnetta ja ohjausta ohjaajan ja ohjattavan välisenä vuorovaikutussuhteena, jossa yhteisen dialogin ja neuvottelun kautta etsitään ratkaisuja opiskelijan kysymyksiin. Oikeat vastaukset eivät kuitenkaan näyttäydy tässä vuorovaikutuksessa itsestään, vaan opiskelija ja ohjattava joutuvat monesti jakamaan saman epävarmuuden. Ohjauksen asiantuntijuus on epävarmaa asiantuntijuutta, Giddensin termin toista asiantuntijuutta, kun teolliseen moderniin liittyvä ensimmäinen asiantuntijuus oli varmaa ja oikean vastauksen tietävää (ks. Onnismaa 2000, 2003). Asiantuntijuusnäkökulmasta myös yliopiston opettajien akateeminen identiteetti on muutoksessa. Tämä johtuu Henkelin (2002) mukaan yliopiston avautumisesta monimuotoisempaan vuorovaikutukseen ympäröivän yhteiskunnan kanssa. Akateeminen opettaja ei siten identifioitu vain yliopiston sisällä toimivaksi tutkijaksi vaan asiantuntijuutta määrittää

yhä enemmän toiminta erilaisissa verkostoissa ja yhteiskunnallisissa konteksteissa.

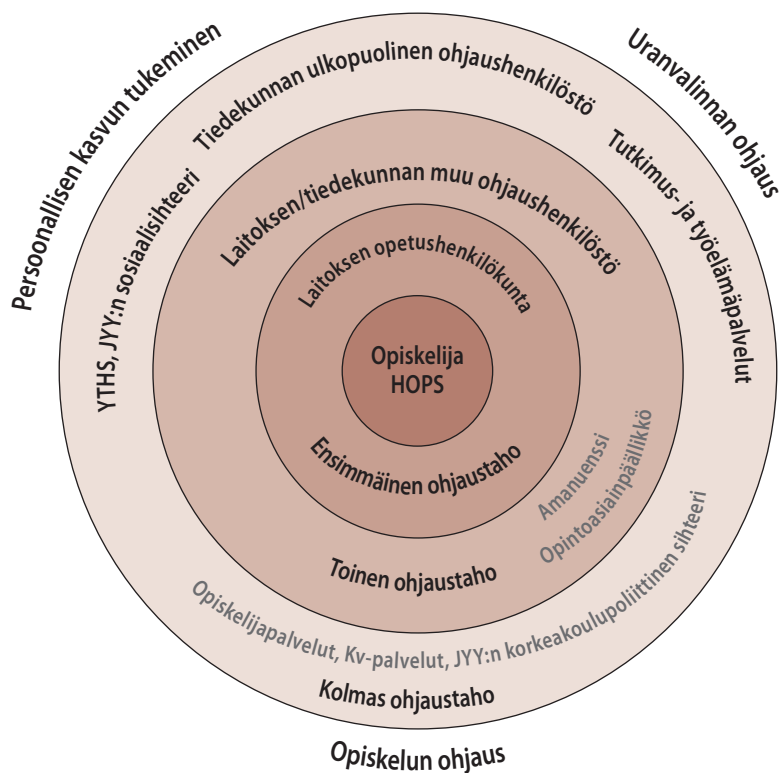
Näitä ohjauksen asiantuntijuuden muutoksen haasteita voidaan tarkastella Barnettin (2003) esittämän korkeakoulupedagogiikan jäsennyksen avulla. Hän puhuu kahdenlaisesta tulevaisuuteen sisältyvästä epävarmuudesta: ensiksi siitä, joka aiheutuu maailman monimuotoisuuden lisääntymisestä. Tämä johtaa toiseen henkilökohtaisempaan epävarmuuteen; kun ei ole olemassa ristiriidattomia kuvauksia maailmasta, oma olemassaolo näyttää yksilölle sisäisesti epävarmana. Tällöin ohjauksen tehtävä ei ole puhtaasti epistemologinen kysymys tietojen ja taitojen oppimiseen ohjaamisesta vaan ontologinen kysymys siitä, miten yksilö hankkii valmiuksia ja keinoja hallita epävarmuutta ja kaaosta, hänen kykyään elää epävarmassa maailmassa, jossa ei saa varmaa vastausta edes omasta olemuksestaan. Ohjauksen näkökulmasta tavoite on siten kaksitahoinen: ensinnäkin valmistaa opiskelija kohtaamaan se, ettei maailmasta ole olemassa päteviä lopullisia jäsennyksiä ja toiseksi elämään yhteiskunnassa, jossa tilannekohtaisten kategorisointien luominen on vaikeaa. On vaikeaa jäsentää omaa toimijuuttaan osana näitä prosesseja.

Holistinen opiskelijakeskeinen ohjausmalli

Yliopistojen opintojen ohjausta on usein kritisoitu siitä, että toiminnasta on puuttunut selkeä kokonaisnäkemys ohjauksen tavoitteista ja ohjausmenetelmien kehittämisestä. Tähän kritiikkiin on pyritty vastaamaan opintopolukuperustaisen ja holistisen, opiskelijakeskeisen ohjausmallin soveltamisen kautta (ks. Watts & van Esbroeck 1998). Opiskelijoiden opintojen ohjausta varten tarvitaan koko opintopolun kattava ohjaussuunnitelma (ohjaus ennen opintoja, ohjaus opintojen alkuvaiheessa, ohjaus opintojen etenemisvaiheessa, ohjaus opintojen päättövaiheessa ja siirtymisessä työmarkkinoille, sijoittumisen seuranta). Toimivan ohjauksen kannalta oleellista on, että opiskelijalla on käytettävissään riittävästi ohjauspalveluja, jotka ajoittuvat sopivasti

opintojen eri vaiheisiin. Opintopolulla on useita kriittisiä kohtia, mikä on näyttäytynyt ohjauksellisenä katvealueena: opintojen alkuvaihe, keskivaihe, pro gradu -vaihe ja työelämään siirtyminen. Tärkeää onkin pohtia, milloin ohjausta annetaan, ketkä ovat ohjauksesta vastuussa, mitkä ovat ohjauksen sisältö ja tavoite sekä miten asetetut tavoitteet saavutetaan.

Kokonaisvaltaisessa opiskelijakeskeisessä ohjausmallissa opiskelija ja hänen ohjaustarpeensa ovat keskiössä. Opiskelijan ohjaustarpeita jäsennetään



KUVIO 1. Holistinen opiskelijakeskeinen ohjausmalli (Watts & van Esbroeck 1998, ks. myös Lairio & Puukari 2003)

mallissa kolmeen ohjauksen tehtäväalueeseen: opiskelun ohjaus, uranvalinnan ohjaus ja persoonallisen kasvun tukeminen. Ohjauksen jäsentämisellä eri osa-alueiksi voidaan turvata se, että opiskelija saa omasta kasvustaan ja kehityksestään riittävän monipuolista ja yksilöllistä palautetta. Käytännössä eri tehtäväalueisiin liittyvät ohjaustarpeet ovat lomittaisia. Holistisuus eli kokonaisvaltaisuus merkitsee kuitenkin sitä, että kaikki osa-alueet otetaan huomioon ohjauksessa.

Holististen ohjausmallin periaatteiden mukaisesti ohjaus nähdään moniammatillisena verkostoyhteistyönä toteutettavana ohjaustoimintana, jonka avulla opiskelijoita tuetaan heidän opiskelunsa eri vaiheissa niin, että he edistyvät opinnoissaan, saavat tukea kasvulleen ja kehitykselleen sekä löytävät väyliä työelämään. Holistisen mallin tausta-ajatuksena on, että opetushenkilökunta osallistuisi enemmän opiskelijoiden ohjaukseen. Mallin sovelluksessa keskeistä on uudenlaisen ohjauksellisen kulttuurin luominen laitostasolle. Ohjauksessa tulisi ottaa huomioon kaikkien ohjauksen osa-alueiden ohjaukselliset tarpeet opiskelijan opintopolun eri vaiheissa sekä asiantuntijuuden jakaminen moniammatillisen verkostoajattelun mukaisesti. Tässä prosessissa on tärkeää ottaa huomioon kunkin laitoksen tai yksikön oma toimintakulttuuri. Opetushenkilökunnan työkäytänteiden kannalta on kyse uudesta näkökulmasta omaan työhön. Esimerkiksi epävirallisissa ohjaustilanteissa opettajat eivät useinkaan miellä itseään ohjaajiksi. Butcher ym. (1998, 51) ovat kiinnittäneet huomiota siihen, että vaikka monet korkeakoulun opettajat antavat ohjausta, he eivät välttämättä tiedosta sen kuulumista omaan työhönsä. Ohjauksellisen ajattelutavan muutos edellyttääkin riittävän koulutuksen lisäksi ohjauksen huomioon ottamista laitoksen opetussuunnitelmatyössä ja henkilökunnan työsuunnitelmissa.

Ohjauksen yhtenä keskeisenä ongelmana on se, että yliopistossa on tällä hetkellä paljon opiskelijalle näkymättömiä ohjausrakenteita. Ohjausta ja neuvontaa tarjoavat monet eri tahot kuten amanuenssit, opintoasiainpäälliköt, opiskelija- ja opettajatuutorit, opintoneuvojat, KV-yksikkö, ura- ja rekrytointipalvelut tai YTHS. Ohjausta tukevaa tietoa on saatavilla myös verkosta ja erilaisista kirjallisista oppaista. Vaikeutena on ohjaustehtäviä hoitavan hen-

kilöstön tehtäväalueiden ja vastuunjaon selkiintymättömyys ja nimikkeistön kirjavuus. (Moitus 2001, 29.) Koskimäen (2003) tutkimus osoitti, että yliopiston ohjausjärjestelmä kokonaisuudessaan kaipasi opiskelijan kannalta katsottuna jäsentämistä ja selkiyttämistä. Ohjauksen tarve on suuri, mutta opiskelijat eivät välttämättä tiedä, mistä tai keneltä ohjausta saa mihinkin asiaan. Yleisin ohjauksen kehittämistarve opiskelijoiden mielestä olikin ohjauksen selkiyttäminen ja sen saatavuudesta tiedottaminen (ks. myös Tenhula & Pudas 1994).

Opintopolun eri vaiheiden ohjaustahot

Jyväskylän yliopistossa toteutettiin keväällä 2004 verkkokysely yliopisto-opiskelijoiden ohjaukokemuksista. Kyselyyn vastasi yhteensä 884 suomenkielistä perustutkinto-opiskelijaa, joista noin 70 % oli naisia ja kolmannes miehiä. Kyselyn yhden osan muodostivat opiskelijoiden käyttämät ohjaustahot ja kokemukset tarpeita vastanneesta ohjauksesta. Tarkastelemme seuraavassa holistisen ohjausmallin pohjalta sitä, millaisena yliopiston ohjaustahot näyttäytyivät opiskelijoille opintojen eri vaiheissa. Keskitymme erityisesti opetushenkilöstön toimintaan ohjauksen eri osa-alueilla. Tässä artikkelissa analysoidut kyselylomakkeen osiot ovat tarkemmin liitteessä 1.

Seuraavassa tarkastelemme opintopolun eri vaiheiden (alku-, keski- ja päätösvaihe) ohjausta kuvailemalla viittä yleisintä vastaajien mainitsemaa ohjaustahoa. Opiskelijoilta kysyttiin, mistä he olivat hakenneet ohjausta opintojen eri vaiheissa. Kysymykset sisälsivät seuraavat vastausvaihtoehdot: opiskelijatuutor, oman laitoksen opettaja, oman laitoksen kansliahenkilökunta, tiedekunnan kansliahenkilökunta, hallintoviraston opiskelijapalvelut, kirjasto, kielikeskus, ylioppilaskunta, opiskelijatoverit, avoin yliopisto, YTHS, rekrytointi- ja urasuunnittelupalvelut, kansainväliset palvelut ja ATK-keskus. Opintojen päätösvaiheen ohjaustahojen vaihtoehdoissa mainittiin myös

sivuainelaitosten opettajat sekä työelämässä olevat tutut ja ystävät. Taulukko 1 on koottu opintojen alkuvaiheen käytetyimmät ohjaustahot.

Opiskelijat ilmoittivat eniten tukeutuneensa opiskelijatovereihin, vain noin kolme prosenttia vastaajista ei ollut lainkaan hyödyntänyt opiskelijatovereita vertaistukena ja ohjauksen lähteenä. Toiseksi käytetyin taho oli opiskelijatuutor, mikä olikin odotettavaa yliopisto-opiskelun alkuvaiheessa. Seuraavaksi eniten ohjauksessa oli hyödynnetty kirjastoa, oman laitoksen kansliahenkilökuntaa ja oman laitoksen opettajia. Noin puolet opiskelijoista oli hakenut ohjausta näiltä tahoilta. Ohjausta oli haettu pääasiassa joskus, vain kymmenesosa vastanneista ilmoitti käyttäneensä kirjastoa tai laitoksen kanslia- tai opetushenkilökunnan ohjausta melko usein tai hyvin usein.

TAULUKKO 1. Opintojen alkuvaiheen käytetyimmät ohjaustahot

Ohjaustaho	En lainkaan		Joskus		Melko usein		Hyvin usein		Yhteensä n
	f	%	f	%	f	%	f	%	
Opiskelijatoverit	27	3,1	146	16,8	378	43,4	320	36,7	871
Opiskelijatuutor	180	20,7	457	52,5	176	20,2	58	6,6	871
Kirjasto	449	48,4	348	40,0	66	7,6	7	0,8	870
Oman laitoksen kanslia	438	50,4	327	37,6	88	10,1	16	1,8	869
Oman laitoksen opettaja	454	52,4	322	37,2	71	8,2	19	2,2	866

Kun opintojen alkuvaiheessa alle puolet opiskelijoista oli hakenut ohjausta opettajilta, opintojen keskivaiheella opetushenkilökunnan antaman ohjauksen määrä on selvästi kasvanut (taulukko 2). Oman laitoksen opettajalta oli haettu neuvoja tai ohjausta toiseksi eniten mainituista ohjaustahoista, kun opiskelijatoverit olivat edelleen suurin ohjauksen lähde. Oman laitoksen kansliahenkilökunnalta oli haettu ohjausta hieman vähemmän kuin opettajilta.

TAULUKKO 2. Opintojen keskivaiheen käytetyimmät ohjaustahot

Ohjaustaho	En lainkaan		Vähän		Jonkin verran		Paljon		Yhteensä n
	f	%	f	%	f	%	f	%	
Opiskelijatoverit	51	8,0	104	16,2	242	37,8	244	38,1	641
Oman laitoksen opettaja	150	23,5	259	40,6	198	31,0	31	4,9	638
Oman laitoksen kanslia	226	35,7	230	36,3	155	24,5	22	3,5	633
Kirjasto	350	55,0	187	29,4	88	13,8	12	1,9	637
Hallintoviraston opisk.palv.	368	58,0	212	33,4	52	8,2	3	0,5	635

Opiskelijatoverit olivat käytetyin ohjaustaho myös opintojen päätösvaiheessa (taulukko 3). Seuraavaksi eniten ohjausta oli haettu työelämässä olevilta tutuilta ja ystäviltä sekä oman laitoksen opettajilta, joiden antamaa ohjausta oli käytetty lähes yhtä paljon. Noin 80 % opiskelijoista ilmoitti hakeneensa ohjausta oman laitoksen opettajilta opintojen päätösvaiheen kysymyksiin. Kiinnostavaa on se, että kolmannes opiskelijoista ilmoitti käyttäneensä myös sivuainelaitosten opettajia ohjauksen lähteenä päätösvaiheen ongelmissa. Päätösvaiheessa käytetyimmät ohjaustahot kertovat osaltaan työelämään siirtymiseen liittyvien kysymysten pohtimisen ajankohtaistumisesta.

TAULUKKO 3. Opintojen päätösvaiheen käytetyimmät ohjaustahot

Ohjaustaho	En lainkaan		Joskus		Melko usein		Hyvin usein		Yhteensä n
	f	%	f	%	f	%	f	%	
Opiskelijatoverit	55	15,1	83	22,8	97	26,6	129	35,4	364
Työelämässä olevat tutut ja ystävät	74	20,4	130	35,8	97	26,7	62	17,1	363
Oman laitoksen opettajat	76	20,8	145	39,7	101	27,7	43	11,8	365
Oman laitoksen kanslia	152	27,7	128	35,5	69	19,1	12	3,3	361
Sivuainelaitosten opettajat	233	64,7	93	25,8	33	9,2	1	0,3	360

Opiskelijoiden vertaistuki näyttää olevan merkittävin ohjaustaho koko opintopolun ajan, mistä kertovat myös havainnot opiskelijakulttuurien merkityksestä opiskelulle, ylipisto-opiskeluun sosiaalistumiselle sekä ammatillisen ja persoonallisen identiteetin kehittymiselle (ks. esim. Renn & Arnold 2003, Ylijoki 1998a). Opiskelijakulttuurin ohella opettaja näyttäytyy keskeisenä ohjaustahona. Määrällisesti tarkasteltuna opettajan rooli ohjauksen lähteenä näyttää kasvavan opintojen edetessä.

Mitä sitten opetushenkilökunnan antama ohjaus käytännössä on? Millaisia kokemuksia opiskelijoilla on opetushenkilökunnan ohjauksesta ja millaisiin ohjauksellisiin tarpeisiin opiskelijat ovat hakenneet ja saaneet ohjausta? Näitä kysymyksiä lähestymme tarkastelemalla opiskelijoiden vastauksia, joissa he kuvaavat tarpeitaan vastannutta ohjausta (kysymykset tarkemmin liitteessä 1). Koska aineiston määrällinen analyysi on vielä kesken, emme seuraavassa erittele systemaattisesti opintopolun eri vaiheiden ohjausta vaan pyrimme kuvaamaan opiskelijoiden kokemuksia yleisesti. Tarkastelukehikkona on holistinen opiskelijakeskeinen ohjausmalli. Mallin avulla lähestymme keskeisiä vastauksissa esiintyneitä kokemuksia opetushenkilökunnan antamasta ohjauksesta opintopolun eri vaiheissa. Emme myöskään tässä vaiheessa problematisoi hyviä tai huonoja ohjauskäytänteitä tai erityisiä ohjauksen ongelmia vaan kuvaamme opettajan roolia holistisen mallin lähimpänä ohjaustahona osana ohjausverkostoa.

Opettajan rooli ohjausverkoston lähimpänä ohjaustahona

Holistisen ohjausmallin yksi keskeinen periaate on ohjausverkoston eri toimijoiden välinen yhteistyö. Opettajan rooli ohjausverkoston osana välittyi myös opiskelijoiden kokemuksista. Opettaja ei kuitenkaan jäsentynyt mitenkään erityiseksi tai keskeiseksi ohjaustahoksi vaan näissä kuvauksissa opiskelija oli käyttänyt useiden ohjaustahojen palveluja ja saanut ohjausta eri henkilöiltä. Eri tahojen yhteistyön toteutumista ei myöskään voida arvioida opiskelijoi-

den vastausten perusteella. Ohjausverkostoa hyödyntäneiden vastauksissa mainittiin opettajan ohella useita muita ohjaustahoja ja opettaja näyttäytyi ohjausverkoston osana yhtenä ohjausta antaneena henkilönä. Ohjaus jäsenytyi pääasiassa neuvontana ja erilaisten vaihtoehtojen esille tuomisena. Kiintoisaa on se, että ohjausverkostoa hyödyntäneiden opiskelijoiden vastauksissa korostui itsenäisyys ja oma rooli ratkaisujen tekemisessä. Opiskelija on itse kantanut vastuun tekemistään ratkaisuista tyyliin *”on kehoitettu tekemään mikä itsestä parhaalta tuntuu”*, mikä näkyy myös seuraavissa vastauksissa:

Olen voinut tarvittaessa keskustella opiskelutovereiden ja laitoksen henkilökunnan kanssa. Keskustelut ovat olleet lähinnä suuntaa antavia. Itse on kuitenkin loppujen lopuksi otettava vastuu omista opinnoista. (keskivaihe)

gradua ohjaavan professorin, didaktikkomme, opiskelutovereiden, harjoittelunohjaajien. Apu on ollut entisenlaista, keskustelemaa; päätöksiä olen tehnyt pääasiassa omin päin. Konkreettista ohjausta ja apua olen tietenkin saanut opetusharjoittelussa. (päättövaihe)

Aina opiskelijalla ei kuitenkaan ole resursseja itsenäisten ratkaisujen tekemiseen. Vastuun ottaminen omista ratkaisuksista ei välttämättä ole helppoa, mikä näkyy muun muassa seuraavassa vastauksessa:

Lähinnä amanuenssin ja opettajien kanssa, rekrypalvelussa ja kv-palveluissa henkilöiden kanssa. Myös opiskelutoverit ovat auttaneet. Lähinnä on neuvottu tekemään miten itsestä tuntuu parhaalta ja se ei kyllä hirveästi auta, kun ei tiedä mikä olisi se paras. (keskivaihe)

Ohjausvastuu henkilökohtaisesta opintosuunnitelmasta kuuluu holistisessa mallissa ensimmäiselle ohjaustaholle, opetushenkilöstölle. Opintosuunnitelman laadinnassa opettajilla on usein keskeinen rooli ja monella Jyväskylän yliopiston laitoksella on otettu käyttöön opettajien tai muun henkilökunnan kanssa käydyt ohjauskeskustelut. Kyselyaineistossamme opettajan rooli tuli esille muutamien opiskelijoiden kokemuksissa erityisesti opintosuunnitelman tekemisen ohjaamisessa. Siitä välittyi tyytyväisyys saatuun ohjaukseen:

Meidän laitoksella tehdään opintosuunnitelma, josta keskustellaan opettajatutorin kanssa. Tässä vaiheessa kaikki olennainen tuli esille – eikä kysymyksiä ole sen jälkeen paljoa herännyt. (alkuvaihe)

Henkilökohtaisten opintosuunnitelmien toteuttaminen tulee vaatimaan yliopiston opettajalta yhä enemmän ohjauksellista osaamista. Tämän ohjauksellisen ajattelun keskeisiä kysymyksiä on se, miten yliopiston opettajat voivat tukea ja ohjata opiskelijoita asiantuntijaksi kasvamisen prosessissa yliopisto-opintojen aikana. Ohjauksellinen ajattelu vaatii myös opettajan roolin ja välittämensä asiantuntijaksi kasvamisen mallien ja käsitysten tarkastelua erilaisissa opetuksen ja ohjauksen vuorovaikutustilanteissa. Opiskelijan tulee nähdä opintojensa kokonaisuus ja rakentaa henkilökohtainen, opintojaan ja itseohjautuvuuttaan tukeva opintosuunnitelma, eräänlainen asiantuntijaksi kasvamisen työkalu. Tähän HOPS:n prosessiluonteisuuteen sisältyy periaate, että se ei ole kertaluonteinen asiakirja vaan elää ja täsmentyy opiskelijan asiantuntijuuden kehittymisen myötä. Ihanteellista olisi, jos sama opettaja(tuutor) voisi ohjata opiskelijaa koko opintopolun ajan.

Opettajan ohjaus eri osa-alueilla

Seuraavassa tarkastelemme opiskelijoiden kokemuksia suhteessa holistisen mallin ohjauksen eri alueisiin: opiskelun ohjaukseen, uranvalinnan ohjaukseen ja persoonallisen kasvun tukemiseen. Jäsennämmme opiskelijoiden kokemuksia opetushenkilökunnalta saadusta ohjauksesta. Tavanomaisiin opettajan rooli ohjauksessa näyttäisi olevan perinteinen yliopistonopettajan yhteen tehtävään keskittynyt ohjaus, kuten opinnäytteen tai seminaaritöiden tai tiettyyn kurssiin liittyvien yksittäisten opintosuoritusten ohjaus. Tällainen tehtäväkeskeinen opiskelun ohjaus esiintyi opiskelijoiden kokemuksissa kaikissa opintojen vaiheissa. Eräs opiskelija luonnehti alkuvaiheessa ohjausta lähinnä kuittauksella ”kurssikohtaisia ohjeita opettajilta”.

Kokemukset opetuksen yhteydessä tapahtuvasta ohjauksesta olivat kahdenlaisia. Toisaalta tehtäväkeskeisen ohjauksen oli koettu avanneen mahdollisuuden keskusteluun myös muista opintoihin liittyvistä asioista. Toisaalta oli koettu, että ohjaus keskittyy vain kyseiseen kurssiin liittyviin asioihin. Nämä toisilleen vastakkaiset kokemukset tulevat esille seuraavissa lainauksissa:

Seminaaritöiden ohjaus on sujunut laitoksellamme hyvin ja ohjaajilta on voinut samalla kysellä myös muita asioita. (keskivaihe)

Opettajien kanssa pystyi kyseisen kurssin osalta tarvittaessa keskustelemaan, mutta ei varsinaisesti tullut puhuttua laajemmin oman alan työstä/tulevaisuudesta. (keskivaihe)

Opinnäytteen ohjaus näyttäisi olevan yliopisto-opettajan keskeisin opiskelun ohjaukseen liittyvä tehtävä. ”Graduohjaajasta on ollut hyötyä siellä gradurintamalla” totesi eräs päätösvaiheen opiskelijoista. Gradurintaman ohjausta kuvattiinkin seuraavasti:

Lähinnä gradutyöskentelyn myötä on tullut läheinen kontakti omaan graduohjaajaan. (pätösvaihe)

Kaiken kaikkiaan yliopiston opettajan antama opiskelun ohjaus näyttäytyi vastauksissa hyvin tehtäväkeskeisenä ja liittyi usein yksittäisiin opintosuorituksiin, erityisesti opinnäytteen ohjaamiseen.

Uranvalinnan ohjauksen kehittämiseen yliopistossa liittyy kysymys siitä, nähdäänkö myös opiskelijoiden työllistyminen laadukkaan tutkinnon kriteerinä. Opiskelijoille on tullut aiempaa tärkeämmäksi löytää yliopisto-opintojensa aikana oma erityisyytensä ja uraideansa. Puhutaan yli yksittäisten ammattien ulottuvasta akateemisesta identiteetistä, jota rakennetaan läpi elämän erilaisten koulutusten ja elämäkokemusten avulla (Rinne 1998). Työelämänäkökulma onkin tullut yhä merkittävämmäksi osaksi ainelaitosten opetussuunnitelmatyötä. Myös opiskelijat itse ovat tuoneet esille sen, että vastuuta uranvalintaan liittyvästä ohjauksesta ei voida kokonaan siirtää

ura- tai rekrytointipalveluille, eikä ohjausta voi jättää pelkästään opintojen loppuun (Moitus ym. 2001, 51).

Opiskelijakyselyn perusteella uranvalinnan ohjaus näyttäytyy yhtenä alueena opettajalta saadussa ohjauksessa. Seuraavassa lainauksessa on kyse opintojen alkuvaiheeseen sijoittuvasta opettajan antamasta uranvalinnan ohjauksesta:

Sai keskustella vapaasti omista lähtökohdista sellaisen opettajan kanssa, jolla on pohjalla samantapainen tutkinto kuin mitä itse aikoo opiskella. Että ei joku aivan eri asioita opiskellut selittänyt teoriassa asiaa vaan sellainen jolla on oikeasti kokemusta. Ja siis opettaja, ei mikään toisen vuosikurssin opiskelijatutor jolla ei voi olla vielä mistään omaa kokemusta. (aloitusvaihe)

Varsinkin keskivaiheen ja päätös vaiheen opiskelijoiden vastauksissa tuli esille yliopiston opettajan merkitys oman alan ammatillisen identiteetin selkiönnä ja uraohjaajana. Opettajan antama uranvalinnan ohjaus tapahtuu usein opetuksen yhteydessä. Se on ikään kuin ”seminaarikeskustelun ohessa tapahtuvaa tulevaisuuden väläyttelyä erilaisista uramahdollisuuksista”, kuten eräs keskivaiheen opiskelija luonnehti myönteisiä ohjauskokemuksiin. Parhaimmillaan opettaja voi tarjota näkemyksiä ja tietoa ammatillisen kentän eri vaihtoehdoista ja mahdollisuuksista, vaikka yliopiston opettajan uranvalinnan ohjausta sävyttää usein akateemiseen uraan liittyvä henkilökohtainen kokemusperspektiivi. Toisaalta jotkut opiskelijat olivat kokeneet tällaisten persoonallisten näkökulmien tuovan oman lisänsä uranvalintaan liittyvien kysymysten pohdiskeluun. Tämä välittyy seuraavan opiskelijan kokemuksista:

Oman osaston opettajan kanssa on tullut paljon puhuttua eri vaihtoehtoista työelämässä, työnsaantimahdollisuuksista ym. myös opiskelutoverit ovat olleet avuksi. Opettaja on lähinnä valanut uskoa omiin mahdollisuuksiin ja kertonut eri vaihtoehtoista. (pätös vaihe)

Opinnäyte nivoutuu myös kolmanteen ohjauksen tehtäväalueeseen, opiskelijan persoonallisen kasvun tukemiseen. Persoonallisen kasvun tukemista viestittivät opiskelijoiden kuvaukset opetushenkilökunnan tuesta ja kannustuksesta. Tällaista tukea ei aina mielletty ohjauksena, kuten eräs päätösvaiheen opiskelija totesi vastauksessaan: *"ei ohjattu, lähinnä tuettu ja kuunneltu"*. Monien opiskelijoiden ohjauskokemuksiin liittyi opetushenkilöstöltä saatu tuki ja kuunteleminen. Erityisesti opinnäytteen ohjaaja näyttäytyi merkittävänä kannustajana, mikä välittyi seuraavasta vastauksesta:

Pääasiassa kysymykset on ovat koskeneet gradun tekemistä sekä mahdollisia opintojen puuttumista. Näitä etenkin gradun tekemistä on käyty ohjaajan kanssa läpi ja hän on hyvin auttanut ja kannustanut vaikeuksien yli. (pätösvaihe)

Opiskelijalle saattaa olla tärkeää jo se, että hänen opintojensa etenemisestä ollaan laitoksella kiinnostuneita ja myötäilevät erilaisissa opintopolun varrella eteen tulevilla vaikeuksilla. Tällaiset tuen saamisen kokemukset liittyivät joidenkin opiskelijoiden ohjauskokemuksiin:

Muutama laitoksen opettaja on ollut oikein ymmärtäväinen ja osoittanut kiinnostusta opintojeni etenemiseen. (pätösvaihe)

Yliopisto-opiskelua kokonaisuudessaan voidaan tarkastella akateemisen identiteetin työstämisen näyttämönä. Ylijoki (1998a) kuvaa tutkimuksessaan akateemista opiskelua sosiaalisena ja persoonallisena identiteettiprojektina. Ohjauksen näkökulmasta yliopisto-opettaja näyttäisi sosiaalistavan opiskelijoita lähinnä tieteenalan asiantuntijuuteen ja tukevan sosiaalisten identiteettiprojektien toteuttamista avatessaan ikkunoita oman alan asiantuntijuuteen ja jakaessaan kokemuksiaan opiskelijoiden kanssa. Persoonallisessa identiteettiprojektissa opiskelija taas kehittää omaa yksilöllistä ja erityistä suhdettaan opiskelualaansa (Ylijoki 1998a). Jotkut opiskelijat olivat kokeneet saaneensa tukea persoonalliseen kasvuun, mutta toiveita persoonallisten identiteettiprojektien tukemiseen oli luettavissa tästäkin kyselyaineistosta.

Myös Koskimäen (2003) tutkimuksen tulokset osoittivat, että opiskelijat toivoivat lisää omaa identiteettiä ja persoonallista kasvuaan tukevaa ohjausta. Kokonaisvaltaisen tuen tarve näyttäisi olevan yliopisto-opiskelijoilla varsin suuri. Opiskelijoiden kyselyn tulokset viittaavat siihen, että monet opiskelijat ovat jo saaneet tällaista tukea ja kannustusta.

Ohjauksen saatavuus

Opiskelijoiden kokemuksiin opetushenkilöstön antamasta ohjauksesta liittyi kysymys ohjauksen saatavuudesta. Tähän sisältyvät kysymykset siitä, miten opettajan ja opiskelijan välisen vuorovaikutussuhteen on koettu toimivan ohjausta haettaessa – ja saataessa – sekä millaisena opettajien ja opiskelijoiden välinen vuorovaikutus yleensä näyttäytyy ohjaustilanteessa. Opiskelijakyselyn perusteella ohjauksen saatavuuden ongelmat kiteytyivät kolmeen seikkaan. Näitä tarkastelemme seuraavassa.

Ensinnäkin ohjauksen saatavuuden koettiin olevan pitkälle kiinni opiskelijan omasta aktiivisuudesta; opiskelijoiden kokemusten mukaan ohjausta saa, jos sitä kysyy ja itse osaa hakea. Vaikka ohjauksen koettiin olevan kiinni opiskelijan omasta aktiivisuudesta, siihen oltiin kuitenkin tyytyväisiä. Tämä kiteytyy seuraavissa lainauksissa:

Laitoksen puolelta ohjaus on ollut hyvin asiallista ja tietoa on ollut tarjolla runsaasti. Ohjauksen saanti on paljon kiinni opiskelijasta itsestään. (alkuvaihe)

Opettajien ohjaus kursseilla. Aika vähän muuten ohjausta, täytyy itse olla aktiivinen, jos haluaa ohjausta. (keskivaihe)

Opetushenkilökunnalta koettiin saadun hyvääkin ohjausta, mutta opiskelijan on itse osattava sitä vaatia. Eräs keskivaiheen opiskelija toteaa: ”näitä

hetkiä pitää vaan itse osata vaatia opettajilta – ei niitä kukaan tule tarjomaan”.

Toisen ohjauksen saatavuuden ongelman muodostaa se, että opiskelijoiden kokemuksissa opetushenkilökunta näyttäytyi etäisenä, kiireisenä ja vaikeasti lähestyttävänä. Eräs opiskelija luonnehtikin opettajia *”eihän ne ole siellä sitä (ohjausta) varten vaan ne on tutkijoita, kiireisiä ihmisiä”*. Ohjauksen saatavuuden ongelmallisuus korostuu, kun saatua ohjausta peilataan opiskelijoiden kokemuksiin opettajien vieraudesta ja etäisyydestä. Jos opetushenkilökunta koetaan etäisenä ja ohjausta saa vain aktiivinen opiskelija, voidaan kysyä, mistä saa ohjausta epävarma ja aloitteeton opiskelija, jolle tuottaa vaikeuksia lähestyä vieraalta tuntuva henkilökokunta. Mielenkiintoiselta näytti se, että opiskelijoiden vastauksissa erityisesti keskivaiheen opiskelijoiden kokemuksissa opettajakunta näyttäytyi etäisenä ja kiireisenä, joita ei uskalleta lähestyä:

On vaikeaa lähestyä opettajia ja mennä vaikka päivystysaikoina käymään. On paljon mukavampaa kysyä pientä neuvoa sähköpostilla. Tietysti henkilökohtaisesti käymällä saisi varmaan tarkempia neuvoja. (keskivaihe)

Ohjauksen saatavuudessa tuli esille myös opetushenkilökunnan heterogeenisuus ohjauksen antajana. Ohjaus ei välttämättä kiinnosta kaikkia opettajia, mitä selittää osaltaan se, että yleensäkin yliopistossa korostuu identifioituminen tutkijaksi ja tieteentekijäksi eikä niinkään pedagogiksi (ks. Becher 1989, Clark 1987, Söyrinki 1992, Ylijoki 1998a) Toisaalta näkemyksissä tutkimuksen ja opettamisen suhteesta on erilaisia vivahteita ja niiden voidaan nähdä myös tukevan toisiaan tutkija-opettajan välittäessä uusinta tutkimustietoa ja toimiessa mallina opiskelijoille (ks. esim. Robertson & Bond 2001). Ohjauksen näkökulmasta ongelmaksi muodostuu se, että jos akateeminen opettaja identifioituu ennen kaikkea tutkijaksi, ei voitane olettaa, että hän kokisi itseään opiskelijan opintojen, uranvalinnan ja henkilökohtaisen kasvun ohjaajaksi.

Kolmantena ohjauksen saatavuuteen liittyvänä ongelmana on satunnaisuus: kaikki opettajat eivät välttämättä aktiivisesti toimi ohjaajina ja ohjauksen saatavuus voi riippua yksittäisten opettajien kiinnostuksesta ja panostuksesta. Opiskelijoiden vastauksissa tuotiin esille joidenkin tiettyjen opettajien merkitys ohjauksen antajina. Kuvaillessaan tarpeitaan vastaavaa ohjausta opiskelijat liittivät opettaja-mainintaan usein rajaavia ilmauksia, kuten ”*yksi opettaja*” tai ”*laitoksen opettajien (ei kaikkien)*” ja ”*joidenkin opettajien*”. Erään keskivaiheen opiskelijan luonnehdinta ”*asiaan vihkiytyneen opettajan kanssa*” kuvaakin tätä yksittäisen opettajan panostusta ohjaukseen. Samansuuntaisia kokemuksia välittyy seuraavista lainauksista:

Ja muutamaa kysymystä muistan tehneeni opettajille, joista osa vastasi ja osalta en saanut minkäänlaista vastausta. (keskivaihe)

Opettajien vastaanottoaika tietyn opintokokonaisuuden kannalta on ollut ok, tosin kaikki opettajat eivät ole niin innostuneita neuvomaan kuin toiset. Varsinkin sivuaineiden kohdalla tuntuu siltä, että niiden opiskelussa (eli muissa tiedekunnissa) ei vaivauduta neuvomaan muuta kuin välttämättömimmät asiat. (keskivaihe)

Ohjauksen saatavuuden ongelma näyttäytyy moniulotteisena opettajien lähestyttävyyden, opiskelijan oman aktiivisuuden ja yksittäisten opettajien kiinnostuksen yhdistelmänä. Myönteiset kokemukset opettajien kannustavuudesta liittyivät usein päätösvaiheen opiskelijoiden opinnäytteen tekemiseen. Opiskelijan kokemuksista välittyi kuva graduohjaajasta, joka on kiinnostunut opiskelijan graduprosessista ja kannustaa ja tukee yksilöllistä opintopolkua. Ohjaajaan syntyy henkilökohtaisempi suhde ja hänestä puhutaan jopa omistavin maininnoin ”*graduohjaajani*” tai ”*professorini on ollut avuksi*”.

Kollegiaalisuus ja uuden ohjausajattelun haasteet

Tärkeänä näkökulmana korkea-asteen holistisessa ohjausajattelussa tulisi nähdä kollegiaalisuus, jolloin opiskelijat mielletään työyhteisön nuoremmiksi jäseniksi ja jotka saavat opettajakunnalta tukea asiantuntija- ja tutkijaidentiteettinsä kasvuun ja kehitykseen. Opettajan ja opiskelijan välitön vuorovaikutus opetustilanteissa luo pohjaa kollegiaalisuudelle, joka sijoittuu holistisen ohjausmallin ytimeen, opettajan ja opiskelijan kohtaamiseen. Opiskelijan ja opettajan suhde tulisi nähdä dialogina, jossa kokeneempi yhteisön jäsen antaa tilaa nuoremmalle kollegalle. Opettajan ja opiskelijan kohdatessa ohjauksessa tilanne on kuitenkin aina lähtökohdiltaan epätasa-arvoinen sekä osapuolten hierarkkisen aseman että tietämisen suhteen (Saarnivaara 2004). Ohjaustilanteen valtasuhdelähtökohdista huolimatta pedagogiseen vuorovaikutussuhteeseen osallistuu kaksi osapuolta joista myös opiskelija on nähtävä aktiivisena osapuolena (Grant & Graham 1999). Kollegiaalisuus ei siten ole ainoastaan opettajan vastuulla, joskin opettajan toiminta voidaan nähdä ratkaisevana kollegiaalisuuden toteutumisessa.

Yliopistopedagogisessa keskustelussa on korostettu entistä painokkaammin opiskelijan hahmottamista nuorempana kollegana. Terminologinen muutos kytkeytyy asiantuntijuuden oppimisen hahmottamiseen aiempaa laajemmin asiantuntijakulttuuriin osallistumisen prosessina. Kuten Hakkarainen, Palonen ja Paavola (2002) toteavat, asiantuntijuuden kehittymiseen liittyy paitsi epistemologinen myös ontologinen muutos: muutos ihmisen tavassa hahmottaa itseään sosiaalisen yhteisön jäsenenä. Asiantuntijuus on näin ollen merkittävässä määrin asiantuntijaksi samastumista: asiantuntijan sosiaalisen roolin ja vastuun omaksumista.

Kyselymme keskeisiä havaintoja on se, että opintojen alkuvaiheessa opiskelijoilla oli hyvin vähän vuorovaikutusta opetushenkilökunnan kanssa ja opettajat koettiin vieraina ja etäisinä. Vasta keskivaiheen ja päätösvaiheen opiskelijoiden vastauksissa tuli esille yliopiston opettajan merkitys oman ammatillisen ja tieteenalan identiteetin selkiinnyttämisen lähteenä. Tämän pohjalta voidaankin kysyä, onko vasta gradun tekeminen paikka, jossa opis-

kelijalla on tilaisuus kollegiaaliseen vuorovaikutukseen yhteisön opettajajäsenten kanssa. Vaikka opettajan rooli kasvaa opintojen edetessä, erityisesti keskivaihetta leimaa vierauden tunne suhteessa opetushenkilökuntaan. Vasta opintojen päätösvaiheessa opiskelija rohkenee lähestyä opetushenkilökuntaa ja saa tukea ainakin graduohjaajaltaan. Kollegiaalisuuden toteutumisen suhteen on myös syytä olla kriittinen. Tutkielman ohjaamista tarkastelleet Grant ja Graham (1999) toteavat akateemisen opetuksen tavoitteiden ja käytänteiden välillä olevan ehkä ironistakin ristiriitaa: valmistuvan maisterin oletetaan olevan itsenäinen, kriittinen ja ongelmanratkaisuun kykenevä asiantuntija, kun taas usein ohjaustilanteeseen osallistuu vuosien yliopisto-opiskelussa enemmän tai vähemmän auktoriteeteille kuuliaisuuteen sosiaalistunut opiskelija. Jos ohjaus antaa tilaa kollegiaalisuuden kehittymiselle vasta opintojen päätösvaiheessa, ei voida olettaa, että se olisi voinut kehittyä opintouran alkuvaiheessa.

Kyselyn pohjalta näyttää siltä, että alkuvaiheen opinnoissa sosiaalistamisesta ja ohjaamisesta huolehtivat lähinnä opiskelijatoverit ja opettajan antama ohjaus opintojen alkuvaiheessa on suhteellisen vähäistä. Myös Moituksen ym. (2001) tutkimuksessa kiinnitettiin huomiota siihen, että opiskelijatuutoreilla on usein liiankin suuri vastuu opintojen alkuvaiheen ohjauksesta. Opettajilta toivottiin vahvempaa panostusta alkuvaiheen ohjaukseen ja heidän merkityksensä nähtiin tärkeänä yliopisto-opintoihin ohjaamisessa ja omaan laitokseen ja tieteenalaan sosiaalistamisessa. Seurauksena voi olla tässä tutkimuksessa esille tullut ongelma: opettajat jäävät opiskelijalle vieraiksi ja etäisiksi.

Yksi tämän tutkimuksen tärkeistä havainnoista oli se, että opettajien antama ohjaus koettiin varsin satunnaiseksi ja opiskelijoiden omasta aktiivisuudesta riippuvaiseksi. Holistisen mallin näkökulmasta kehittämishaasteena on sellaisen ohjauskulttuurin luominen, jossa ohjaus kattaa kaikki ohjauksen osa-alueet ja opettajat mieltävät nämä osaksi korkeakoulupedagogista tehtävänsä. Opetushenkilöstön tulisi myös omaksua aktiivinen rooli ohjausta antavana tahona opintopolun eri vaiheissa, jotta ohjausta olisi tarjolla myös niille opiskelijoille, jotka eivät sitä aktiivisesti itse hae. Tämä ei kuitenkaan

tarkoita ohjauksen tuovan opettajalle lisää velvollisuuksia tai työtehtäviä, vaan kyse on pikemminkin uuden ohjauksellisen ajattelutavan omaksumisesta omaan työhön. Ohjauksen näkökulmasta myös opetuksen kehittämisen haasteisiin sisältyy aina ohjauksellinen aspekti, Barnettin (2004) sanoin korkeakoulupedagogiikan keskeisenä haasteena on se, miten ohjata opiskelijaa kohtaamaan muuttuvan maailman ristiriitaisuudet ja kehittämään valmiuksiaan epävarmuudessa elämiseen.

Opintojen ohjaus Jyväskylän yliopistossa. Kysely suomenkielisille perustutkinto-opiskelijoille.

18. Mistä tai keneltä hait neuvoja ja opintojen ohjausta aloitusvaiheessa?

	En lainkaan	Joskus	Melko usein	Hyvin usein
Opiskelijatuutor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Oman laitoksen opettaja	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Oman laitoksen kansliahenkilökunta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tiedekunnan kansliahenkilökunta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hallintoviraston opiskelijapalvelut	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kirjasto	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kielikeskus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ylioppilaskunta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Opiskelijatoverit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Avoin yliopisto	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
YTHS	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Rekrytointi- ja urasuunnittelupalvelut	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kansainväliset palvelut	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ATK-keskus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

21. Ohjauksen ja neuvonnan sisältö

Kuvaile millaista oli saamasi tarpeitasi vastannut ohjaus?

23. Mistä tai keneltä olet hakenut neuvoja ja opiskelun ohjausta opintojen keskivaiheessa?

	En lainkaan	Vähän	Jonkun verran	Paljon
Opiskelijatuutor	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Oman laitoksen opettaja	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Oman laitoksen kansliahenkilökunta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tiedekunnan kansliahenkilökunta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hallintoviraston opiskelijapalvelut	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kirjasto	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kielikeskus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ylioppilaskunta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Opiskelijatoverit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Avoin yliopisto	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
YTHS	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Rekrytointi- ja urasuunnittelupalvelut	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Kansainväliset palvelut	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
ATK-keskus	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

26. Keiden kanssa olet voinut keskustella edellä mainituista kysymyksistä ja millä tavoilla sinua on ohjattu ratkaisemaan niitä?

27. Mitkä neuvonta- ja ohjaustavat ovat olleet sinun tarpeitasi vastaavia?

36. Keiden puoleen olet kääntynyt opintojen päätösvaiheen kysymyksissä?

	En lainkaan	Joskus	Melko usein	Hyvin usein
Oman laitoksen opettajat	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Oman laitoksen kanslia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Hallintoviraston opiskelijapalvelut	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ylioppilaskunta	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Rekrytointi- ja urasuunnittelupalvelut	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Opiskelutoverit	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sivuinlaitosten opettajat	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Työvoimatoimisto	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Työelämässä olevat tutut ja ystävät	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Tiedekunnan kanslia	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
YTHS	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

37. Keiden kanssa olet voinut keskustella päätösvaiheessa sinua askartuttavissa kysymyksissä ja kuinka sinua on ohjattu ratkaisemaan niitä?